



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Grado

The L1 Acquisition of Gradable Adjectives  
in Spanish. / La adquisición de los  
adjetivos graduales en L1 español

Autora  
**Silvia Alquézar**

Directora:  
M<sup>o</sup> Carmen Horno Chéliz

Facultad de Filosofía y Letras  
2016

## Índice

<b>1. Introducción.....</b>	<b>3</b>
1.1. Los adjetivos graduales y sus tipos.....	3
1.2. La adquisición de adjetivos graduales (GAs) en niños de 3, 4 y 5 años.....	8
1.3. La importancia del contexto.....	10
<b>2. Trabajo experimental.....</b>	<b>12</b>
2.1. Objetivos.....	12
2.2. Participantes.....	13
2.3. Materiales.....	13
2.4. Procedimiento del Experimento.....	14
<b>3. Resultados y Discusión.....</b>	<b>16</b>
3.1 Tipos de adjetivos.....	16
3.2 Adquisición de adjetivos.....	19
3.3 Influencia del contexto.....	22
<b>4. Conclusiones.....</b>	<b>24</b>
<b>5. Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>26</b>
<b>6. Apéndice I.....</b>	<b>28</b>
6.1 Figuras pretest.....	28
6.2 Figuras test.....	29
6.3 Imagen marioneta.....	32
<b>7. Apéndice II.....</b>	<b>33</b>
<b>8. Apéndice III.....</b>	<b>37</b>
<b>9. Apéndice 4 (v. CD anexo)</b>	

## 1. Introducción

### 1.1. Los adjetivos graduales y sus tipos.

Este trabajo se centra en el estudio de la adquisición de los Adjetivos Graduales en español como lengua materna<sup>1</sup> (*Gradable Adjectives*, en adelante GAs). Este tipo de adjetivos (como *grande*, *lleno* y *manchado*) establece diferentes medidas según la propiedad o dimensión que denota. En concreto, según Frazier *et al.* (2008: 300)<sup>2</sup>, estos adjetivos expresan una función de tipo semántico que toma un objeto (*el coche*, por ejemplo) y devuelve una medida del grado en el que el objeto posee alguna propiedad graduable (como *manchado*). Esta medición permite que estos adjetivos admitan grados (*algo manchado*, *bastante manchado*, *muy manchado*, *manchadísimo*) y que, por lo tanto, sean afortunados en construcciones comparativas. En los ejemplos de (1), se comprueba que un adjetivo como *manchado* admite una construcción comparativa (1a) y cuantificadores de grado (1b). Por el contrario, en los ejemplos de (2) vemos que un adjetivo como *español* no admite (salvo con una interpretación no literal) ni construcción comparativa ni cuantificación. Los ejemplos en (1) son apropiados mientras que los que aparecen en (2) no lo son, porque *manchado* es un GA y *español* no.

1.

a) El coche está *más manchado que* la moto.

b) El coche está *manchadísimo*.

2.

a) # El pintor es *más español que* el músico.

b) # El pintor es *muy español*.

La aparición de adjetivos no graduales (del tipo de *español* o *cuadrado*) en construcciones como las de (2) es anómala debido a que estos no implican medición de grado. Esto es, los adjetivos no graduales no pueden ordenarse atendiendo a la propiedad relevante que se gradúa en la comparación, ya que poseen un valor absoluto independiente del sustantivo del que se

---

<sup>1</sup> Según Barned y Snedeker (2007), el nombre se debe a Partee (1995). No obstante, en la bibliografía se ha aludido a ellos con otras denominaciones. En Syrett (2007) se listan otros nombres con los que se conoce a este tipo de adjetivos: «(affirmative) non-predicative (Kam, 1975; Parsons, 1972); attributive (Ludlow, 1989; Platts, 1979; Wheeler, 1979); comparative (Cresswell, 1976); degree (Bolinger, 1972; Klein, 1980, 1982); gradable (Bierwisch, 1989; Kennedy, 1999, 2001, 2007; Klein, 1991; Rusiecki, 1985); and Seuren, 1978); linear (Klein, 1980); measure (Givón, 1970; McConnell-Ginet, 1973; Siegel, 1979); measuring (Vendler, 1968); and relative adjectives (Bartsch & Vennemann, 1972a, b; McConnell-Ginet, 1973)». Dentro de estas clasificaciones puede haber ligeras diferencias entre los adjetivos que se estudian y cómo se tratan.

<sup>2</sup> Estos autores siguen, entre otros, los trabajos de Kennedy, 1999, 2006; Kennedy & McNally, 2005.

prediquen. En el caso de que aparezcan en construcciones comparativas (del tipo de (2a) o de otras como *Menos cuadrado que este*, por ejemplo), se interpretan de modo diferente y frecuentemente aparecen ciertos valores connotativos y enfáticos. Por el contrario, los adjetivos que aquí nos ocupan se interpretan en estas construcciones de manera literal, en el sentido de que no precisan significados connotativos o expresivos adicionales (*menos español que* requiere un valor adicional al significado léxico de ‘español’, frente a *menos frío que*, que se interpreta literalmente del significado léxico de ‘frío’).

De este modo, tal y como hemos definido los Adjetivos Graduales, estamos asumiendo que para entenderlos debemos partir del concepto de *escala*. Las escalas, tal y como las define Frazier (2008: 301), son un conjunto ordenado de grados correspondientes a la medida en que un objeto exhibe una propiedad graduable.<sup>3</sup> Y, como indica Rotstein (2004: 259), se espera que la estructura matemática de una escala afecte a la semántica de los adjetivos con los que está asociado.<sup>4</sup>

En lo que concierne a la estructura de la escala, hay dos aspectos que son particularmente relevantes. En primer lugar, una escala se caracteriza por la presencia (o ausencia) de puntos finales (su valor máximo) y de origen (el valor cero). En el caso de que exista uno de estos puntos, diremos que se trata de una escala cerrada. En caso contrario, hablaremos de escala abierta<sup>5</sup>. Desde este punto de vista, distinguimos tres tipos fundamentales de escalas: Una línea que se extiende en el espacio de forma ilimitada por los dos extremos (como en 3a); una escala que presenta límites bien sea en un extremo u otro (como en 3b) y una escala limitada en los dos extremos (como en 3c).

3.

a) Una escala completamente abierta. (‘la escala de la temperatura’)

<----->

b) Una escala cerrada por un extremo (punto final/de origen). (‘la escala de la distancia entre dos puntos’)

•----->

c) Una escala cerrada por los dos extremos. (‘la escala abierto-cerrado’)

•-----•

<sup>3</sup> Frazier (2008) destaca que en este nuevo siglo han comenzado a ser estudiadas de forma sistemática en lingüística. Véase en particular Kennedy, Kennedy & McNally, 1999, 2002; Rotstein y Winter, 2004.

<sup>4</sup> Según comenta Rotstein (2004), aunque las estructuras de las escalas han sido utilizadas en teorías de adjetivos, es reciente que esta estructura escalar haya llamado la atención de las teorías semánticas, sobre todo en el trabajo de Kennedy y McNally (1999, 2002).

<sup>5</sup> Syrett (2007) señala que hay que tener en cuenta que las escalas se componen de números reales, por lo que no hay un elemento máximo, pues los números son infinitos. En estos casos, el punto máximo se impone basándose en la propiedad que se trate.

En virtud de la lexicalización de estas escalas, los Gas se pueden subdividir en dos tipos básicos (v., por ejemplo, Syrett, 2007; Rips y Turnbull, 1980), como vemos en (4):

4.

- a) Adjetivos de escala abierta o adjetivos relativos (relative Gas): *alto, grande*.
- b) Adjetivos de escala cerrada o adjetivos absolutos (absolut Gas): *lleno, húmedo*.

*Los adjetivos relativos (también llamados escalares)* son aquellos que se caracterizan por denotar una escala abierta en ambos polos opuestos, de tal modo que siempre podemos encontrar un objeto o situación que presente un grado más (o menos) de fortaleza, grandeza o altura. Así se explica que no podamos interpretar literalmente el enunciado de (5a). En este caso, estamos ante una hipérbole dado que, en sentido estricto, 'Juan sí podría ser más alto'. En cuanto al ejemplo de (5b), se comprueba que no es posible entenderlo de manera literal (no pensamos *que Juan no tiene altura*), sino que se entiende que, 'a pesar de tener altura, no alcanza la media de su grupo de referencia'. Después volveremos sobre esta interpretación. En lo que aquí nos concierne, lo interesante es que vemos cómo no existe un límite inferior o superior en el que consideremos que un determinado referente presenta un grado cero o uno máximo en estas cualidades. Son, en definitiva, adjetivos que se refieren a propiedades que varían a lo largo de toda la escala (Mintz, 2005:17).

5.

- a) Juan ya no puede ser más *alto*.
- b) Juan no es alto

Por su parte, *los adjetivos absolutos* (también llamados *predicativos o intersectivos*) a diferencia de los adjetivos relativos, presentan siempre al menos un límite en la escala gradual, de tal modo que no puede darse un estado superior / inferior en la escala. Y en virtud de dónde se encuentre el punto de la escala en la que esta se limita, podemos distinguir dos tipos de Adjetivos Absolutos:

6.

- a) Adjetivos de escala cerrada en su punto de origen o Adjetivos Absolutos de Grado Mínimo: *manchado, húmedo*.
- b) Adjetivos de escala cerrada en su punto final o Adjetivos Absolutos de Grado Máximo: *lleno, cerrado*.

Para comprender bien la naturaleza de estos adjetivos, consideremos las oraciones de (7) y de (8). A diferencia de lo que vimos en (5a), el ejemplo de (7a) sí puede interpretarse de manera literal, dado que existe un punto en la escala de *cerrado* en el que no se puede aumentar más

(el objeto en cuestión ha alcanzado el máximo grado). La ausencia de un límite máximo en el adjetivo *manchado* explica, del mismo modo, la no literalidad de (8a), donde en realidad 'Juan sí podría tener una mancha más'. Por otro lado, tanto (7b) como (8b) se pueden interpretar de forma literal: en el primer caso decimos que 'la caja no ha alcanzado el grado máximo de cerrazón, en el que ya se considera cerrada', mientras que en el segundo podemos interpretar que 'Juan no presenta mancha alguna'.

7.

- a) La caja no puede estar más *cerrada*.
- b) La caja no está cerrada.

8.

- a) Juan no puede estar más manchado
- b) Juan no está manchado

De este modo estamos ya introduciendo el segundo aspecto relevante de las escalas que será interesante en la caracterización de los GAs y que tiene que ver con el modo en el que se establece si un determinado referente pertenece o no a la denotación del adjetivo. Esto es, si de un objeto concreto se puede afirmar que *sea grande, fuerte, esté lleno o esté húmedo*, por ejemplo. En términos generales, debemos decir que el significado de los Adjetivos Graduales es vago en la forma positiva (no comparativa) en el sentido de que no presentan estos adjetivos un límite claro de la denotación. Así, por ejemplo, las oraciones de (9) difieren sustancialmente de las oraciones de (10):

9.

- a. La sala estaba llena
- b. El niño es alto
- c. El cuchillo es afilado

10.

- a. La mesa es cuadrada
- b. Tres es número primo
- c. Juan es español

Efectivamente, para poder considerar la veracidad de las oraciones de (9), en la que los adjetivos son todos GAs, debemos recurrir a información de tipo contextual. Así, es posible decir que una sala estaba llena si estaban todos los asientos ocupados, a pesar de que, en realidad, cupiera más gente en la habitación; del mismo modo, para asegurar que el niño es alto, necesitamos conocer su edad y su grupo de referencia; por último, para afirmar que el cuchillo es afilado, deberíamos conocer su funcionalidad, dado que no es lo mismo si se va a utilizar para

cocinar o, por ejemplo, para realizar una operación quirúrgica. Por el contrario, para decidir sobre la veracidad de las oraciones de (10), que no presentan GAs, es suficiente con comprobar si el referente cumple las condiciones adecuadas (tener cuatro lados iguales, no ser divisible más que por uno o por sí mismo o tener la nacionalidad española, respectivamente).

En términos generales, por tanto, para considerar si un determinado referente está o no en la denotación del GA, es necesario compararlo con un estándar de comparación. Cuál sea dicho estándar depende del tipo de adjetivo. Así, en los Adjetivos Absolutos, es el límite de la escala el que servirá como estándar. En la medida en que el referente alcance dicho estándar, se le considerará como parte de la denotación del adjetivo. Por su parte, los Adjetivos Relativos, al carecer de límites, pueden presentar su estándar de comparación en cualquier punto de la escala y requieren, por tanto, de una comparación entre individuos. Siguiendo a Mintz (2005), que la propiedad denotada describa o no un objeto depende totalmente de cómo se interpreta el objeto. Por ejemplo, *grande* se interpreta de manera diferente si se aplica a ratones o a otros animales. Para establecer su estándar de comparación analiza la media del conjunto de referencia (ratones, por ejemplo) y, según esta, establece su valor estándar con un grado y una posición determinada en la escala, que puede ser cualquiera (Rotstein, 2004 denomina a estos adjetivos *parciales* precisamente por este hecho). Si el objeto a evaluar alcanza dicha media, se considera que pertenece al conjunto de denotación y si no, no. Como vemos, los adjetivos relativos necesitan un contexto para determinar el estándar de comparación<sup>6</sup>.

Frente a los adjetivos relativos, los absolutos no se interpretan de manera diferente si cambia el contexto (Mintz, 2005:17) o, como indica Syrett (2006: 16), «estos adjetivos no son dependientes del contexto». Esto es así porque, a diferencia de los adjetivos anteriores, estos presentan un estándar de comparación interno, localizado en el extremo cerrado de la escala. De este modo, se pueden distinguir (Kennedy y Mc Nally, 2005 apud Frazier, 2008:301) los adjetivos con estándar máximo (*lleno*) y aquellos que tienen un estándar mínimo (*manchado*). Los adjetivos *de estándar máximo* se caracterizan por que su valor está determinado por defecto por el grado máximo –*algo está lleno si está completo*<sup>7</sup>–. Por su parte, la interpretación por defecto de los *Adjetivos absolutos de estándar mínimo* solo requiere que una entidad exhiba la propiedad denotada por el adjetivo en un grado distinto de cero, –*algo está manchado si tiene*

---

<sup>6</sup> Una consecuencia de esta dependencia de contexto es que, ante ellos, los sujetos experimentales pueden mostrar tiempos de respuesta más largos y respuestas menos precisas que ante los adjetivos absolutos, si no se menciona la clase de referencia. Sin embargo, cuando se proporciona el sustantivo del que se predicán, las respuestas son más rápidas (Frazier, 2008:303).

<sup>7</sup> Tal y como hemos visto antes, en la interpretación final de qué se entiende por ‘completo’ sí existe cierta vaguedad, como corresponde a todo GA.

*una cantidad mínima de manchas*—<sup>8</sup>. Otros aspectos sobre el estándar de comparación se analizarán en el epígrafe 3.

Podemos considerar, para concluir, que los adjetivos absolutos (lleno, húmedo) se diferencian de los adjetivos relativos (grande, alto) tanto en la escala que lexicalizan como en el estándar de comparación que utilizan. Esto tendrá consecuencias para su combinatoria, (los cuantificadores y las cópulas, por ejemplo)<sup>9</sup>. A continuación, en las tablas 1-3 presentamos resumidas las principales propiedades de los adjetivos que aquí nos ocupan.

Adjetivos Graduales (GAs): <i>grande, cerrado, húmedo</i>	Adjetivos no Graduales: <i>español, cuadrado, primo</i>
Lexicalizan Escalas	No lexicalizan escalas
Admiten construcciones comparativas y cuantificación	No admiten (en sentido literal) construcciones comparativas ni cuantificación
Requieren de un estándar de comparación	Presentan un conjunto de propiedades suficientes y necesarias

Tabla 1. GAs frente a Adjetivos no graduales

Tipo de adjetivo gradual	Relativos <i>grande</i>	Absolutos <i>cerrado, manchado</i>
Tipo de escala	abierta	cerrada
Tipo de estándar de comparación	Externa (entre individuos): Alcanzada la media del grupo de referencia	Interna (límite de la escala): Alcanzado el límite de la escala

Tabla 2 Tipos de GAs: relativos vs Absolutos

Tipo de adjetivo gradual absoluto	Máximo: <i>cerrado</i>	Mínimo: <i>manchado</i>
Tipo de escala	Cerrada por arriba	Cerrada por abajo
Tipo de estándar de comparación	Alcanzado el límite superior	Superado el límite inferior

Tabla 3 Tipos de GAs absolutos: máximos y mínimos

## 1.2. La adquisición de adjetivos graduales (GAs) en niños de 3, 4 y 5 años

El objetivo del trabajo es determinar lo que los niños saben sobre los diferentes GAs en una edad temprana (3, 4 y 5 años) y compararlo con lo que saben los adultos del grupo de control. Asimismo, queremos comprobar si existen diferencias entre ellos en virtud de su edad.

La lingüística teórica está interesada en la adquisición tanto de lenguas maternas como de segundas lenguas porque revela datos sobre cómo (y en qué orden) se adquiere el léxico y –

<sup>8</sup> Frazier recomienda ver anteriores trabajos sobre esto mismo de Cruse 1980; Kamp & Rossdeutscher, 1994; Yoon, 1996.

<sup>9</sup> Frente a esta perspectiva, algunos autores como Gumiel-Molina et al (2015) consideran que parte de las diferencias aquí planteadas se crean en la sintaxis. No profundizaremos sobre este particular en este trabajo.



del mismo que los procesos de olvido— nos da información sobre su naturaleza lingüística. La lingüística teórica y la lingüística aplicada difuminan cada vez más sus límites, estableciendo un sistema de influencias mutuas.

En realidad, a pesar de que no son escasos en general los estudios sobre la adquisición léxica de la lengua materna, no tenemos mucha información sobre el proceso de adquisición de adjetivos —frente a sustantivos y verbos—. Esto puede deberse a que, en proporción, son poco abundantes en las primeras etapas de adquisición del lexicon de los niños. Blackwell (2005: 537) observa que la categoría de los adjetivos es realmente pequeña en los lexicones productivos tempranos, de modo que constituye tan solo un 9-10% de las cincuenta primeras palabras de los niños. Gentner (1982) destaca que la adquisición de nombres es esencial, pues así se etiquetan los objetos del mundo que se van conociendo. Esto es, los nombres se aprenden de forma más temprana porque sus referentes están más accesibles. Es posible que este menor uso de los adjetivos por parte de los más pequeños se deba a que esta categoría no es, en realidad, primaria (frente, de nuevo, a N y V). Siguiendo a Dixon (1982), Blackwell (2005:538) recuerda que no todas las lenguas tienen adjetivos y no todas hacen el mismo uso de estos.

Es precisamente el hecho de que la adquisición de adjetivos haya sido menos estudiada el que nos ha motivado a realizar esta investigación. Estudios anteriores como los de Clark (1970, apud Syrett 2007), habían propuesto a los niños que ordenaran unos referentes en virtud de una determinada propiedad. Como resultado, habían observado que los niños pequeños tendían a ordenar los referentes en los extremos de las escalas, mientras que eran reacios a colocarlos en la parte media de estas. Esto podría significar que los niños entendían los GAs como Adjetivos No Graduales.

En el trabajo de Syrett (2007), que es el que vamos a tomar como base, el planteamiento es diferente y lo que se pretende es comprobar si los niños establecen diferencias entre los tres tipos de GAs realizando dos preguntas básicas: ¿es (o está) x grande (o lleno o húmedo)? Y señala el que sea (esté) grande (o lleno o húmedo). Sus datos (con niños de habla inglesa) apuntan a que los niños sí que los diferencian. En este trabajo se va a investigar si los niños cuya lengua es el español también los diferencian. Para ello, consideraremos, como variables externas, todas aquellas propiedades de los adjetivos que se han demostrado relevantes. En concreto, Blackwell (2005) destaca tres propiedades del input: la frecuencia, la diversidad sintáctica y la variedad de tipos de nombres que un adjetivo modifica. Otras propiedades importantes será la relevancia de las palabras que aprendemos en relación con nuestras necesidades y nuestro entorno y el grado de complejidad de los adjetivos (Blewitt ,1982). Todos estos factores se han tratado de

controlar por igualación en la elección de los adjetivos en el presente estudio: tanto *grande* como *lleno* o *manchado* eran adjetivos frecuentes en uso y cercanos en referente.

### 1.3. La importancia del contexto en el juicio normativo

Otro asunto de interés es la posible influencia que ejerce el contexto en la utilización de los diferentes tipos de adjetivos. Ya hemos observado en los apartados anteriores que los adjetivos se caracterizan por ser particularmente dependientes del contexto, aunque también encontramos cierta variabilidad y gradualidad en torno a este aspecto.

Como hemos dicho anteriormente, la naturaleza vaga de los adjetivos graduales obliga a establecer un estándar de comparación para delimitar la denotación, de tal modo que no es tarea sencilla saber si un determinado referente pertenece o no a la denotación de un adjetivo. Además de las diferencias entre los adjetivos vistos en el epígrafe 1, hay que tener en cuenta las distintas estrategias que el hablante tiene a su disposición (Ebeling y Gelman, 1994):

I. Juicio Normativo: el adjetivo se interpreta a partir de un estándar normalizado de referentes. Así, consideraremos *grande* o *pequeño* a un animal, según el tamaño normal en un tipo de animales determinado, de modo que con las mismas dimensiones consideraríamos a un elefante *muy pequeño* y a un ratón *muy grande*. Del mismo modo, como veíamos al principio de este apartado, una sala puede considerarse llena o vacía según las expectativas previas. Ebeling y Gelman (1994:1180) definen este juicio como el contexto normativo que implica una comparación de una percepción con una representación prototípica, genérica, relacionada con el referente estudiado. Se puede considerar como la estrategia más básica.

II. Juicio comparativo (o perceptual): el adjetivo es graduado por comparación con otro elemento del mismo tipo. Así podríamos hablar de un elefante *pequeño* en comparación con un elefante *grande*. Ryalls *et al.* (1988) parecen demostrar que los efectos de congruencia semántica característica de los juicios comparativos de los niños se deben tanto al conocimiento de los significados de las palabras y a su interpretación de los términos dimensionales, como al uso de los puntos de referencia.

III. Juicio funcional: Este criterio funcional es un juicio sobre un determinado referente (un adjetivo, en este caso) que se realiza en relación con el uso que de él se vaya a hacer. Así, por ejemplo, un tarro de comida puede considerarse *lleno* si va a ser suficiente para la necesidad de ese momento con indicación de que haya llegado al estándar máximo. Este último criterio no se va a estudiar en este trabajo.

En la investigación que vamos a llevar a cabo combinamos en el experimento los juicios normativos basados en una representación general frente a los juicios comparativos que requieren dos objetos. Además, es un asunto interesante cómo los sujetos se ven influenciados en su juicio al cambiar de uno a otro contexto. Es importante tener en cuenta que, por ejemplo, un ratón puede ser considerado grande en general (juicio normativo) pero si se presenta un contexto en el que aparece otro ratón mucho más grande de la media, el juicio normativo puede variar y se puede pasar a no considerar grande al primer ratón. Esto sucede tanto con adjetivos relativos (*grande*) como con adjetivos absolutos, como *lleno* o *manchado* donde algo que en principio esté *lleno* o *manchado* puede no interpretarse así si se compara con otro adjetivo que lo cumpla en diferente medida. Así, es posible que la respuesta a una pregunta como ¿es este referente *grande/lleno/manchado* (en general)? no sea la misma si se realiza antes o después de haber realizado una comparación. También es posible que la información del contexto no sea la misma para los tres tipos de adjetivos que hemos diferenciado ni para niños y adultos. Así pues, es este uno de los aspectos que vamos a tratar en el trabajo.

## 2. Trabajo experimental

### 2.1. Objetivos

En el presente trabajo, se ha llevado a cabo un procedimiento experimental que sigue la lógica del trabajo desarrollado por Syrett (2007). Nuestro objetivo ha sido dar respuesta a tres preguntas fundamentales:

- I. ¿Existe realmente una diferencia entre estos tres tipos de adjetivos (*adjetivos relativos, adjetivos absolutos mínimos, adjetivos absolutos máximos*)?

Hemos visto en la introducción las características diferenciales de estos tres tipos de adjetivos, así como diferentes estudios que llevan a cabo numerosos experimentos en busca de respuestas. Lo que intentamos descubrir en este trabajo es si tanto los adultos como los niños pequeños (de 3 a 5 años) son sensibles a estas diferencias.

- II. ¿Podemos interpretar que hay una evolución en el procesamiento de los adjetivos graduales?

Una vez comprobada si existe una diferencia entre los tres tipos de adjetivos graduales en los distintos contextos, nuestro segundo propósito ha sido comprobar hasta qué punto el comportamiento de nuestro grupo experimental (niños de tres a cinco años) difiere del comportamiento de un grupo de adultos (grupo de control). En principio, en el caso de que no encontráramos diferencias significativas entre el grupo experimental y el de control podríamos considerar que la adquisición de los distintos tipos de adjetivos graduales es temprana. Por el contrario, si el comportamiento diferencial entre los niños y los adultos fuera estadísticamente significativo, podríamos suponer que estas diferencias requieren de un mayor conocimiento de la lengua o incluso una mayor capacidad de procesamiento (de memoria de trabajo).

Además, hemos querido saber si el comportamiento dentro del grupo experimental tenía diferencias. Para ello, hemos comparado las respuestas entre los tres subgrupos experimentales (3, 4 y 5 años). El objetivo es observar si la adquisición es o no gradual.

- III. Importancia del contexto

En tercer lugar, el foco de estudio va a ser si el hecho de comparar entre los referentes antes de efectuar el juicio normativo influye en este. De este modo vamos a seguir la estela de los estudios citados anteriormente en la introducción en relación con la relevancia del

contexto. Además, nos ha interesado comprobar si a este respecto hay diferencias entre los tres tipos de adjetivos, por un lado, y entre el grupo experimental y el de control, por otro.

## 2.2 Participantes

El experimento fue realizado a 30 sujetos (18 niños y 12 niñas): 10 de tres, 10 de cuatro y 10 de cinco años de edad (más uno de cuatro años que tuvo que ser descartado porque no supo responder). Todos los niños pertenecían al mismo colegio El Sagrado Corazón de Jesús de Zaragoza, por lo que habían recibido la misma formación académica.

El grupo de control constaba de 20 sujetos en edad adulta (3 chicos y 17 chicas). Todos los sujetos del grupo de adultos eran estudiantes de Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza. En todos los casos la lengua materna de los sujetos era el español.

## 2.3. Materiales

Los materiales del experimento consisten en una marioneta, que será la que se presente a los niños y la que les haga las preguntas (figura 17 del apéndice I (6.3)); una serie de imágenes que se presentaban a los niños (figuras 1-16 del apéndice I (6.1-6.2)) y una serie de preguntas preparadas sobre las imágenes para que la marioneta se las hiciera a los niños (Tabla 13 apéndice II). La presentación de dichas preguntas fue aleatorizada para cada sujeto, de tal modo que se preparó un formulario distinto para cada uno de los participantes (v., como ejemplo, figura 18 apéndice II o CD para verlos todos).

Las imágenes estaban organizadas por pares y representaban un objeto, animal o persona, que compartían una dimensión o cualidad: dos leones, dos pelotas, dos botellas, dos coches, dos cerditos y dos bebés. Además, se utilizaron cuatro imágenes de diferentes niños para la fase pretest. Todas estas imágenes intentamos que fueran cercanas a las experiencias de los niños y fueron elegidas intencionadamente para estudiar tres adjetivos (uno de cada tipo): *grande* como adjetivo relativo (Ebeling and Gelman, 1994), *lleno* como adjetivo absoluto de estándar máximo, y *manchado* como adjetivo absoluto de estándar mínimo (Syrett, 2007). Como decíamos, para cada uno de ellos buscamos dos imágenes: una de ellas podría cumplir los requisitos del adjetivo en cuestión (una pelota y un león grande –figuras 15 y 13–, un coche y una botella casi llenos –figuras 7 y 5– y un bebé y un cerdito algo manchados –figuras 11 y 9–. Apéndice I (6.2.)). A estas imágenes les denominaremos a partir de ahora Referentes en Grado

Medio. Por su parte, la otra imagen de cada par cumplía los máximos requerimientos del adjetivo (una pelota y un león gigantes –figuras 16 y 14-, un coche y una botella completamente llenos –figuras 8 y 6-, y un bebé y un cerdito muy manchados –figuras 12 y 10-). A estas las denominaremos en lo sucesivo Referentes en Grado Máximo.

Por último, de las 24 preguntas (12 de contexto normativo y 12 de contexto comparado) que la marioneta hacía a los niños seis corresponden al estudio (2 de cada adjetivo) y otras seis servían de relleno.

## **2.4 Procedimiento del experimento**

Se planteó el experimento como un juego para los participantes. Se les invitó a jugar con una marioneta (interpretada por un segundo investigador) y se les dijo a los niños que el objetivo del juego era ayudar a que la marioneta aprendiera las cualidades de los objetos señalados.

A cada uno de los sujetos se les planteó una primera fase pretest en la que los investigadores se aseguraron que había comprendido la lógica del experimento. En esta fase se utilizaron las figuras de los niños (v. figuras 1- 4 del apéndice II (6.1.)) y se le hacían las preguntas FN1-FC6 (v. apéndice II). El orden de las preguntas de pretest también se organizó en normativo y comparado (según el subgrupo) y se aleatorizaron para cada sujeto. En el caso de que los niños no parecieran haber comprendido bien la dinámica del experimento una vez respondidas las preguntas de la fase del pretest, la marioneta les seguía haciendo preguntas, cada vez más claras, hasta que se aseguraba de que lo habían comprendido. En concreto, en la fase normativa, se comprobó que el niño estaba dispuesto a decir que no y en la fase comparada, que supieran que podían elegir (además de uno u otro) los dos a la vez o ninguno en absoluto. El número de preguntas necesarias en este pretest varió mucho de un niño a otro, pero en todos los casos (salvo en uno, que se sacó del experimento), se consiguió que los niños comprendieran y aceptaran el juego.

En la sección propiamente experimental, hubo, como decíamos antes, dos fases, cuyo orden dependía del subgrupo al que había sido asignado cada sujeto.

En el caso de la fase normativa, se presentaba a los participantes una de las imágenes de cada par elegida de forma aleatoria. La marioneta preguntaba entonces por la cualidad de un objeto. Los participantes debían responder tan solo ‘SÍ’ o ‘NO’ a cada cuestión. Como por ejemplo, la pregunta N1 del apéndice II, “¿Está *lleno* el coche?” ante la figura 7 u 8 del apéndice

I. La investigadora número 1 debía recoger esta respuesta en un formulario elaborado expresamente para cada uno de los participantes (Figura 18, apéndice II).

La fase comparativa consistía en la presentación de dos imágenes. En ese momento la marioneta pedía al sujeto que señalase aquella(s) imagen(es) que respondía(n) al adjetivo que la marioneta nombraba. Como decíamos antes, tres tipos de respuesta eran posibles:

- a) La respuesta podía ser que una de las imágenes fuese señalada. Este es el comportamiento esperable ante la pregunta C11 del apéndice II (“Señala la botella *llena*”) y las figuras 5 y 6 del apéndice I.
- b) Ambas podían ser señaladas por responder a la misma cualidad. Este es el comportamiento esperable ante la pregunta C3 del apéndice II (“Señala el bebé que está manchado”) y las figuras 11 y 12 del apéndice I.
- c) En el caso contrario, podía ocurrir que ninguna de las imágenes resultara apropiada como respuesta. Este es el comportamiento esperable ante la pregunta C2 del apéndice II (“Señala el coche *verde*”) y las figuras 7 y 8 del apéndice I.

Cuando el experimento se realizaba con la población adulta, los participantes interactuaban con uno de los investigadores en vez de con la marioneta como sucedía en el caso de los niños. Todas las sesiones fueron grabadas y los participantes o, en su caso, los tutores legales, nos dieron su consentimiento informado por escrito.

### 3. Resultados y discusión

#### 3.1 Tipos de adjetivos

La primera tarea fue comprobar si los sujetos se comportaban de un modo distinto ante los tres tipos de adjetivos indicados: *adjetivos relativos (grande)*, *adjetivos absolutos mínimos (manchado)*, *adjetivos absolutos máximos (lleno)*.

Para ello, se comenzó analizando los resultados de los ítems de pregunta normativa. En ellos, los sujetos se enfrentaban a una sola imagen y debían responder sí o no a la pregunta ¿es grande/está lleno/está manchado? Una vez realizado el experimento se organizaron en una página Excel las respuestas de los sujetos correspondientes a todos los ítems, diferenciando entre los que habían visualizado una imagen con Referente en Grado Medio o una imagen con referente en Grado Máximo. Para ello, se marcó cada respuesta SI con un 1 y cada respuesta NO con un 0 (apéndice III, tabla 14).

El siguiente paso fue comprobar si había una diferencia significativa entre las respuestas dadas a cada uno de los adjetivos en virtud del referente. Para ello, utilizamos el estadístico T-Student, ya que con este estadístico podemos medir si las diferencias entre las medias de dos poblaciones son estadísticamente significativas y está indicado especialmente para muestras pequeñas como la nuestra.

A continuación mostramos en la Tabla 4 los resultados obtenidos. En cada una de las filas se comparan las respuestas de los sujetos dadas a los Referentes de Grado Medio y los Referentes de Grado Máximo. En la primera columna se refleja el resultado de la comparación en el grupo de niños y en la segunda en el grupo de adultos.

	Valor p de la t-student (Niños)	Valor p de la t-student (Adultos)
N1 y N11 (lleno): imagen casi llena vs. Completamente llena	0,000140694	0,023921978
N3 y N7 (manchado) : imagen un poco manchado vs muy manchado	0,515576674	#¡DIV/0!
N5 y N9 (grande): imagen algo grande vs muy grande	4,8207E-09	0,835556593

Tabla 4. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo por parte de los sujetos del adjetivo *lleno* a partir de los datos del material normativo.



Como vemos, el adjetivo absoluto de estándar máximo *lleno* conlleva un comportamiento diferencial en virtud del tipo de referente presentado que se aprecia tanto en el grupo experimental como en el grupo de adultos, de tal modo que solo el Referente en Grado Máximo se considera *lleno*. Por el contrario, lo que observamos con respecto al adjetivo absoluto de estándar mínimo *manchado* es que no presenta un comportamiento diferencial ante los dos tipos de referente, ni en los niños ni en el grupo de control, —este último grupo tiene un comportamiento absolutamente idéntico, lo que lleva a un resultado de error (divide por 0), de tal modo que ambos tipos de referentes se consideran *manchados*. Por último, en el adjetivo *grande* vemos cómo los niños se comportan de modo diferencial entre los dos tipos de referente —en Grado Medio y en Grado Máximo—, frente al comportamiento de los adultos. Esto es, para los niños, solo el referente en Grado Máximo se podía considerar *grande*, frente al comportamiento de los adultos, para los que ambos referentes lo eran. Profundizaremos en esta diferencia entre los dos grupos más adelante. Cabe ahora decir, únicamente, que el adjetivo relativo es más dependiente de contexto y por ello más complejo. De ahí que los niños no se comporten como los adultos.

Una vez comprobado que en la fase normativa la respuesta a los tres tipos de adjetivos era distinta, se pasó a comprobar si en la fase comparativa también lo era. En ella, debían elegir el referente que cumplía con el estándar del adjetivo. Cuando el sujeto señalaba el referente en grado máximo se formalizaba con un 1; cuando el sujeto señalaba ambos referentes, se formalizaba con un 0. En el caso —imprevisto— que el sujeto señalara el referente en Grado Medio se formalizaba con una R. (v. Apéndice III. Tabla 15).

A continuación se realizó la comparación entre las respuestas dadas a los distintos adjetivos, de dos en dos. Para ello, se volvió a utilizar el estadístico T-Student. Los resultados se expresan en la Tabla 5. En la primera fila se comparan las respuestas del adjetivo de estándar máximo vs. El de estándar mínimo, en la segunda el de estándar mínimo vs. El relativo y en la tercera el de estándar máximo vs el relativo. En todos los casos la primera columna se refiere a las respuestas de los niños y la segunda a la de los adultos.

	Valor p de la t-student (Valores Niños)	Valor p de la t-student (Valores Adultos)
C1 y C11 (lleno) vs C3 y C7 (manchado)	0,00117608	9,1253E -20
C3 y C7 (manchado) vs C5 y C9 (grande)	9,2645E -05	7,7214E -25
C1 y C11 (lleno) vs C5 y C9 (grande)	0,48668324	0,4629569

Tabla 5. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo por parte de los niños del adjetivo *manchado* a partir de los datos del material comparado.

Como vemos, tanto los niños como los adultos, presentan en esta prueba un comportamiento diferente ante, por un lado, el adjetivo Absoluto de estándar Mínimo –*manchado*– (en el que se elegían ambos referentes) y, por otro, el adjetivo Absoluto de estándar Máximo –*lleno*– y el adjetivo Relativo –*grande*– (en los que se elegía el Referente de Grado Máximo). Por el contrario, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas recogidas al adjetivo de estándar máximo (*lleno*) y el adjetivo relativo (*grande*).

En resumen, ante la pregunta de si existe realmente una diferencia entre estos tres tipos de adjetivos (*adjetivos relativos*, *adjetivos absolutos mínimos*, *adjetivos absolutos máximos*), la respuesta que nos aportan nuestros datos es que los adultos son capaces de diferenciar los tres tipos de adjetivos (v. tabla 6). Por el contrario, en las respuestas de los niños no se percibe diferencias entre los adjetivos de estándar máximo (*lleno*) y los relativos (*grande*) –v. tabla 7-. Sobre ello volveremos más adelante.

	Normativo	Comparado
Adjetivo absoluto de estándar máximo – <i>lleno</i> –	Diferencial	Difiere de manchado
Adjetivo absoluto de estándar mínimo – <i>manchado</i> –	No diferencial	Difiere de los dos
Adjetivo relativo – <i>grande</i> –	No diferencial	Difiere de manchado

Tabla 6. Análisis del comportamiento de los adultos

	Normativo	Comparado
Adjetivo absoluto de estándar máximo – <i>lleno</i> –	Diferencial	Difiere de Manchado
Adjetivo absoluto de estándar mínimo – <i>manchado</i> –	No diferencial	Difiere de los dos
Adjetivo relativo – <i>grande</i> –	Diferencial	Difiere de Manchado

Tabla 7. Análisis del comportamiento de los niños

### 3.2. Adquisición de adjetivos

La segunda tarea fue saber si podemos interpretar que haya un comportamiento diferencial entre el grupo experimental y el grupo de control, de modo que se produjese una evolución en el procesamiento de los adjetivos graduales. A pesar de que en el epígrafe anterior ya habíamos visto ciertas diferencias en el comportamiento entre niños y adultos, quisimos volverlo a comprobar de forma más específica. Para ello, en otras tablas (Tablas 17, 18, 19 y 20. Apéndice III) reflejamos si el comportamiento de los sujetos era o no el esperable. En el contexto comparado, la respuesta esperada para *lleno* era que el sujeto indicase la imagen cuyo Referente está en Grado Máximo; para *manchado*, que el sujeto señalase las dos imágenes; y para *grande*, la imagen que se presenta con el Referente en Grado Máximo. Una vez contabilizadas las respuestas como “aciertos” o “errores”, comparamos el resultado de niños y adultos y lo comparamos utilizando de nuevo el Estadístico T-Student. El resultado aparece reflejado en la tabla 8:

	P del T-Student
c1 Señala el lleno	0,407995724
c3 Señala el manchado	3,14288E-05
c5 Señala el grande	0,083074666
c7 Señala el manchado	3,3337E-08
c9 Señala el grande	0,390122703
c11 Señala la llena	0,180325169

Tabla 8. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo entre adultos y niños en el juicio comparado.

Como vemos, el comportamiento de niños y adultos es diferencial para *manchado*. En cuanto a *grande*, vemos que no hay diferencias significativas, aunque está cercano a la

significación<sup>10</sup>. Por el contrario, el comportamiento de niños y adultos en cuanto al adjetivo lleno (estándar máximo) no es significativamente distinto.

Dado que habíamos encontrado diferencias en dos de los tres tipos de adjetivos, quisimos comprobar en el contexto normativo si la diferencia se mantenía. Para ello, el siguiente paso fue realizar un análisis con T-Student de *manchado* y *grande* en el contexto normativo. En ambos casos, la respuesta esperada por parte de los participantes era Sí.

	P del t-student
N3 Está manchado	<b>0,083074666</b>
N5 Es grande	0,947971972
N7 está manchado	<b>0,043397418</b>
N9 es grande	0,4049481

Tabla 9. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo entre adultos y niños en el contexto normativo.

Volvemos a observar cómo es el adjetivo manchado el que nos demuestra el distinto comportamiento entre el grupo de niños y el de adultos, ya que sabemos que los adultos consiguieron acertar todas las repuestas tanto en N3. *Está manchado (bebé)*, como en N7. *Está manchado (cerdito)*.

Por tanto, ante la pregunta de si hay un comportamiento diferencial entre adultos y niños en cuanto a estos tres tipos de adjetivos, tenemos que concluir que, según nuestros datos (epígrafe anterior y presente), los adjetivos relativos (*grande*) y de estándar mínimo (*manchado*) presentan diferencias. Por el contrario, en los adjetivos de estándar máximo (*lleno*) el comportamiento no es diferencial.

Para resolver la cuestión relacionada con la evolución en el procesamiento de los adjetivos graduales, hemos comparado los datos recogidos, según las respuestas esperables o no, entre las distintas edades de los niños. En la tabla 10 se reflejan las diferencias en el juicio comparado y en la tabla 11 en el juicio normativo.

<sup>10</sup> Pudo ser un factor influyente el hecho de que los niños presentasen ciertas dificultades a la hora de señalar ambas imágenes.

	5 y 4	5 y 3	4 y 3
c1 Señala el lleno	1	0,343436396	0,343436396
c3 Señala el manchado	0,196467516	0,080553872	0,660079147
c5 Señala el grande	0,556565017	0,343436396	0,167850656
c7 Señala el manchado	0,660079147	0,355841146	0,627944357
c9 Señala el grande	0,167850656	0,343436396	0,556565017
c11 Señala la llena	0,177688017	0,177688017	1

Tabla 10. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo los niños de 5 años, 4 años y 3 años en el juicio comparado.

	5 y 4	5 y 3	4 y 3
N3 Está manchado	0,167850656	0,343436396	0,556565017
N5 Es grande	0,388096133	0,196467516	0,673322037
N7 está manchado	1	0,556565017	0,556565017
N9 es grande	1	0,177688017	0,177688017

Tabla 11. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo los niños de 5 años, 4 años y 3 años en el juicio normativo.

Como vemos, los niños de las tres edades se comportan de un modo semejante, pues la prueba T-Student no señala ninguna actuación diferencialmente significativa.

En general –teniendo en cuenta lo visto en el primer y segundo apartado–, hemos visto que los niños se comportan como los adultos cuando tienen que diferenciar entre los referentes en los adjetivos absolutos, mientras que se comportan diferencialmente en esta prueba cuando se trata de un adjetivo relativo. Por otro lado, en los ítems comparados, los niños se comportan de modo diferencial con los adjetivos absolutos de estándar mínimo –*manchado*–. En ningún caso hemos encontrado diferencias en el comportamiento de los niños según su edad.

### 3.3. Influencia del contexto

En tercer y último lugar, quisimos estudiar si el contexto podía ser una variable influyente en el experimento para los adjetivos de estándar mínimo (*manchado*) y los adjetivos relativos (*grande*)<sup>11</sup>. El objetivo era corroborar si, tal y como apuntaban Ebeling y Gelman (1994), la dirección del cambio tiene un efecto significativo, es decir, si hay una diferencia notable en las respuestas que dan los sujetos en el juicio normativo (de respuesta SI/NO) si previamente han tenido que hacer la tarea comparativa (de señalar).

En la siguiente tabla estudiamos el orden de contexto Normativo – Comparado en niños y en adultos. En los cuatro primeros ítems se comprueba, con el estadístico T-Student, si existe una diferencia entre las repuestas a la pregunta comparada entre los que habían contestado previamente a la pregunta normativa y los que no. En los cuatro últimos, se observa si existe dicha diferencia significativa en las respuestas a la pregunta normativa entre los que habían previamente comparado y los que no.

	N-Cn	N-Ca
c3 Señala el manchado	0,153	0,343
c5 Señala el grande	0,082	#####
c7 Señala el manchado	0,702	0,343
c9 Señala el grande	0,559	0,331
N3 Está manchado	0,559	#####
<b>N5 Es grande</b>	<b>2E-07</b>	<b>0,014</b>
<b>N7 está manchado</b>	<b>0,041</b>	<b>#####</b>
<b>N9 es grande</b>	<b>0,002</b>	<b>0,897</b>

Tabla 12. Análisis de un comportamiento diferencialmente significativo entre niños y adultos en el cambio de contexto entre Normativo y Comparado.

A partir de los resultados presentados en la tabla 12, podemos llegar a las siguientes tres conclusiones:

---

<sup>11</sup> La exclusión del adjetivo *lleno* en este caso se debe a dos motivos: por un lado, este tipo de adjetivos era el que había planteado menor problemática en ambos contextos y, por otro, el referente que podría verse influido por el cambio de juicio era únicamente el Referente en Grado Medio y por lo tanto los datos de los que disponíamos no eran suficientes para establecer generalizaciones. No obstante, podría considerarse su inclusión en trabajos ulteriores.

1. En primer lugar, podemos observar que la diferencia entre comenzar realizando un juicio normativo o empezar haciendo una comparación aparecen solo en el juicio normativo ya que en la comparación no hay ningún cambio. En este, el objeto se compara con el objeto que le acompaña, sin que tenga ninguna importancia si el juicio normativo se ha realizado previa o posteriormente.

2. En segundo lugar, se observa que la influencia se aprecia en los adultos solo en uno de los ítems (N5: *Es grande (pelota)*), mientras que ejerce una mayor influencia en los niños (N5, N7 y N9).

3. En tercer lugar, observamos que el adjetivo relativo *–grande–* es el que más diferencias supone, ya que incluso en el contexto comparado está cercano a la significación. Esto se puede deber a la propia naturaleza de este tipo de adjetivos, cuya escala está abierta por ambos polos, de modo que necesita un contexto para determinar el estándar de comparación, (por ejemplo, como decía Mintz (2005) *grande* se interpreta de manera diferente si se aplica a ratones o a otros animales). Esta dependencia del contexto puede explicar que realizar un juicio comparado influya decisiva y significativamente en la respuesta de los sujetos al juicio normativo posterior.

Por otra parte, no resulta extraño tampoco que los niños tengan alguna dificultad con el adjetivo absoluto de estándar mínimo (*manchado*) en el juicio normativo ante el cambio de contextos ya que la naturaleza de este tipo de adjetivos hace que se caractericen por ser especialmente complicados. Esta condición se ve remarcada significativamente ante el cambio de contexto, por lo que podemos verificar que los niños cuando se trata de realizar el juicio normativo son realmente sensibles al contexto.

#### 4. Conclusiones

A la luz de los resultados obtenidos en este estudio, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1. Tanto los adultos como los niños distinguen entre el adjetivo gradual de estándar máximo (*lleno*) y los otros GAs. No obstante, solo los adultos distinguen, además, entre los absolutos de estándar mínimo (*manchado*) y los relativos (*grande*). Como vimos en la introducción, estos dos últimos tipos de adjetivos se parecen en la inexistencia de un punto máximo, lo que hacía que tanto una oración como *El cerdito no puede estar más manchado* como *El cerdito no puede ser más grande* se interpretaran de forma hiperbólica, frente a *El coche no puede estar más lleno*, que se puede interpretar de forma literal. De este modo, un posible estudio futuro debería considerar la posibilidad de que en los niños el punto máximo de la escala sea especialmente relevante. Sería interesante, además, relacionar este particular con el rasgo de telicidad.

2. La comparación de los datos obtenidos en el experimento refleja que el comportamiento entre el grupo de adultos y el grupo de niños es diferente cuando se utiliza el adjetivo absoluto de estándar mínimo –*manchado*–, y aunque en menor medida, comprobamos que el adjetivo relativo –*grande*– manifiesta que la naturaleza de estos dos adjetivos resulta compleja a los niños. Por el contrario, los adjetivos de estándar máximo (*lleno*) se adquieren a una edad muy temprana. Esto iría en consonancia con lo dicho en el punto anterior.

3. El contexto comparado y normativo resulta importante. Todos los participantes han mostrado que les influye decisivamente el cambio de contexto en el juicio normativo en el adjetivo relativo –*grande*–. El grupo experimental, además, es influenciado por esta variable en el juicio normativo en el adjetivo absoluto de estándar mínimo –*manchado*–.

En definitiva, ante la primera pregunta planteada en este trabajo, podemos afirmar que los resultados de este estudio llevan a considerar que existe una diferencia en la complejidad de los adjetivos graduales. Aquellos que presentan un estándar máximo (como *lleno*), son los más sencillos de aplicar. De ahí que se adquieran pronto (los niños no presentan un comportamiento diferente del de los adultos). En segundo lugar están los adjetivos de estándar mínimo (como *manchado*), que se adquieren más despacio (los niños presentan un comportamiento diferencial a los adultos) y, al menos en los primeros años, se manifiestan sensibles al contexto. Por último, los adjetivos relativos parecen ser los más complejos de todos, dado que hemos encontrado cierto comportamiento diferencial entre niños y adultos y, además, el influjo del contexto se mantiene en todos los grupos. En el futuro sería interesante analizar en qué sentido esta



complejidad creciente puede relacionarse con el tipo de información lexicalizada en los distintos adjetivos.

En relación con la segunda pregunta, podemos considerar que la adquisición de los adjetivos graduales es más o menos temprana en virtud de la complejidad de los mismos. No obstante, no hemos encontrado un comportamiento estadísticamente significativo en las respuestas de los tres grupos de niños, por lo que podemos considerar que la diferencia se establece entre estos en bloque y los adultos. Dada la importancia de la edad de 7 años como límite de muchas de las competencias semántico-pragmáticas de los niños, sería interesante realizar en el futuro este mismo estudio con niños de 7 a 10 años.

Por último, con respecto a la última de las cuestiones planteadas en el trabajo, se ha comprobado que la importancia del contexto decrece con la edad, pero se mantiene en los adjetivos relativos. La dificultad de los niños más jóvenes a ajustarse a los contextos ya había sido encontrada en estudios previos, por lo que los resultados de este estudio parecen apoyar esta posibilidad. En estudios próximos sería interesante investigar la influencia de otro tipo de contextos (referencial, contextual, funcional...), para saber si todos ellos influyen en la misma medida en las respuestas de los sujetos.

## 5. Bibliografía

- Barner, D., & Snedeker, J. (2007). Compositionality and statistics in adjective acquisition: 4year-olds interpret *tall* and *short* according to the typical sizes of novel noun referents. In H. Caunt-Nulton, S. Kulatilake, & I. Woo (Eds.), *Proceedings of the 31<sup>st</sup> Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 81-92). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Blackwell, A. (1998). *Adjectives in acquisition: On the semantic and syntactic development of English adjectives*. Doctoral dissertation, Boston University, Boston, MA.
- Blackwell, A. (2005). Acquiring the English adjective lexicon: Relationships with input properties and adjectival semantic typology. *Journal of Child Language*, 32, 535-562.
- Blewitt, P. (1982). Word meaning acquisition in young children: a review of theory and research. In H. W. Reese (ed.), *Advances in child development and behavior*, Vol. 17. New York: Academic Press.
- Dixon, Robert M. W. (1982). *Where have all the adjectives gone? And other Essays in Semantics and Syntax*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ebeling, K. S., & Gelman, S. A. (1994). Children's use of context in interpreting *big* and *little*. *Child Development*, 65, 1178-1192.
- Frazier, L., Clifton, Jr., C., & Stolterfoht, B. (2008). Scale structure: Processing minimum standard and maximum standard scalar adjectives. *Cognition*.
- Gentner, D. (1982). "Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning. In S. Kuczaj (Ed.), *Language development: Language, cognition, and culture* (pp. 301-334). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gumiel-Molina, S., Moreno-Quibén, N., & Pérez-Jiménez, I. (2015). Comparison classes and the relative/absolute distinction: a degree-based compositional account of the *ser/estar* alternation in Spanish. *Natural Language & Linguistic Theory*, 33(3), 955-1001.
- Kennedy, C. (2001). Polar opposition and the ontology of 'degrees'. *Linguistics and Philosophy*, 24, 33-70.
- Kennedy, C. (2007). Vagueness and grammar: The semantics of relative and absolute gradable adjectives. *Linguistics and Philosophy*, 30, 1-45.
- Kennedy, C., & McNally, L. (1999, November). From event structure to scale structure: Degree modification in deverbal adjectives. In *Semantics and linguistic theory* (Vol. 9, pp. 163-180).
- Kennedy, C., & McNally, L. (2005). Scale structure, degree modification, and the semantics of gradable predicates. *Language*, 345-381.

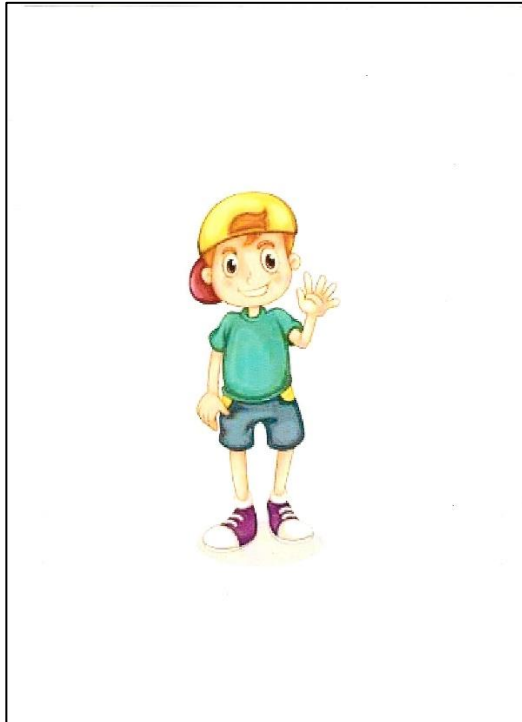
- Mintz, T. (2005). Linguistic and conceptual influences on adjective acquisition in 24- and 36-month olds. *Developmental Psychology*, 41, 17-29.
- Rips, L. J., & Turnbull, W. (1980). How big is big? Relative and absolute properties in memory. *Cognition*, 8 (2), 145-174.
- Rotstein, C., & Winter, Y. (2004). Total adjectives vs. partial adjectives: Scale structure and higher-order modifiers. *Natural Language Semantics*, 12, 259-288.
- Ryalls, B. O., Winslow, E., & Smith, L. B. (1998). A semantic congruity effect in children's acquisition of high and low. *Journal of Memory and Language*, 39, 543-557.
- Syrett, K., Bradley, E., Lidz, J., & Kennedy, C. (2006). Shifting standards: Children's understanding of gradable adjectives. In K. Ud Deen, J. Nomura, B. Schulz, & B. D. Schwartz (Eds.), *Proceedings of the Inaugural Conference on Generative Approaches to Language Acquisition – North America* (pp. 353-364). Honolulu, HI. Cambridge MA: Uconn Occasional Papers in Linguistics 4.
- Syrett, K., Lidz, J., & Kennedy, C. (2006a). The semantic typology of gradable adjectives: Experimental evidence from adult and child language. Poster presented at the *CUNY Human Sentence Processing Conference*, March 23-25, New York, NY.
- Syrett, K., Lidz, J., & Kennedy, C. (2006b). Scalar structure and the semantic representations of gradable adjectives in child language. Paper presented at the Main Session of the 42<sup>nd</sup> Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society, April 6-8, Chicago, IL.
- Syrett, K., L. (2007). *Learning about the structure of scales: Adverbial modification and the acquisition of the semantics of gradable adjectives* (Doctoral dissertation, Northwestern University).

## 6. Apéndice I

### 6.1 Figuras Pretest:



**Figura 1: Niño 1**



**Figura 2: Niño 2**



**Figura 3: Niño 3**

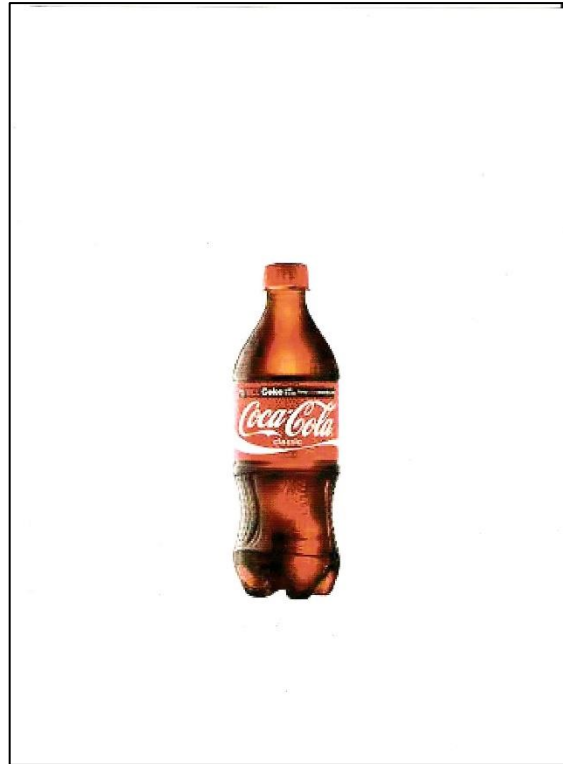


**Figura 4: Niño 4**

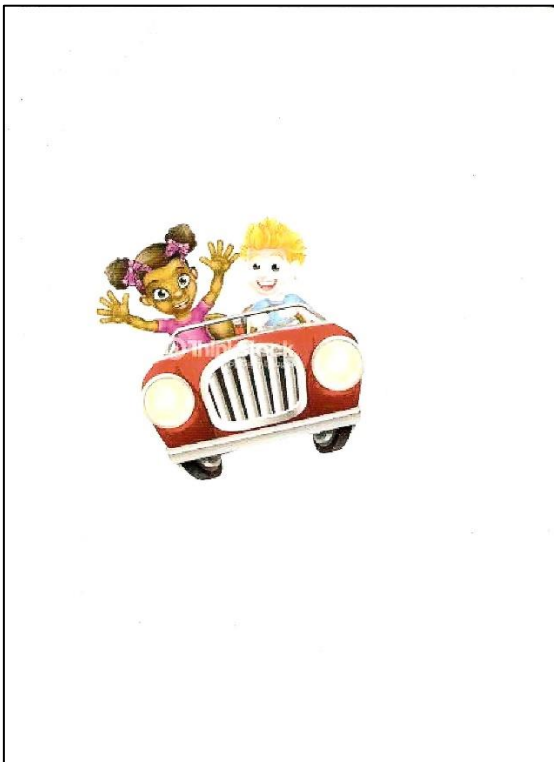
## 6.2 Figuras Test:



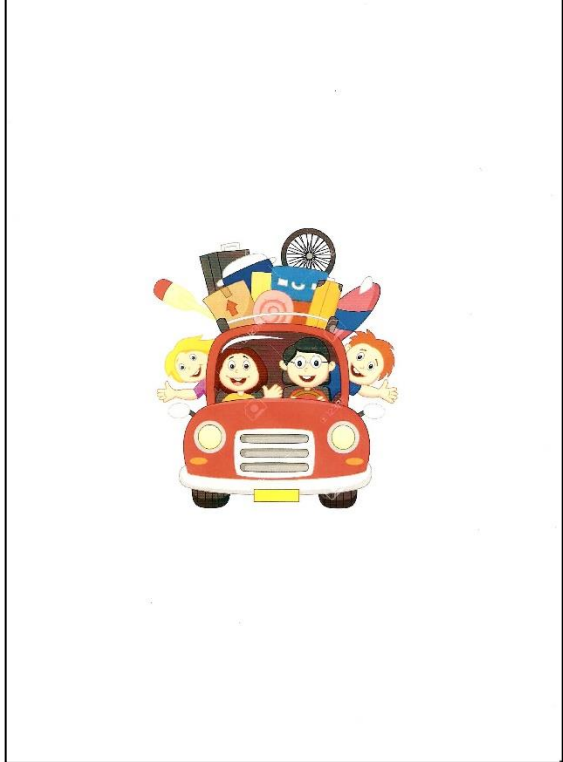
**Figura 5:** Botella casi llena



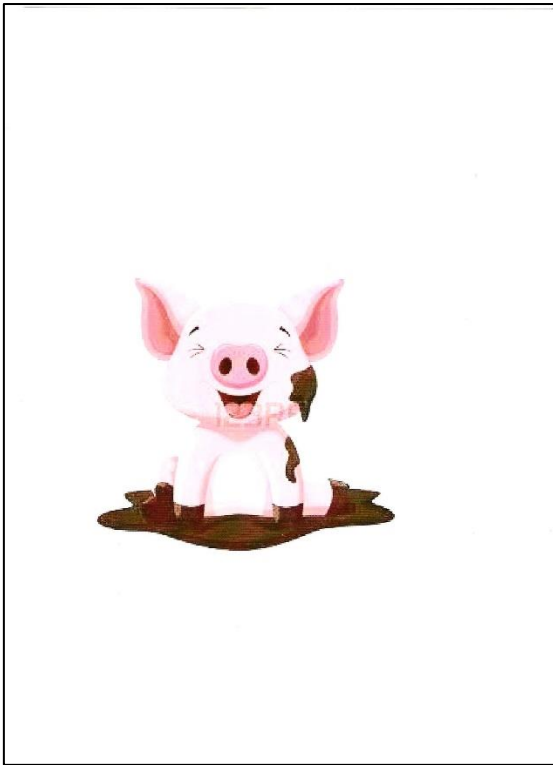
**Figura 6:** Botella completamente llena



**Figura 7:** Coche casi lleno



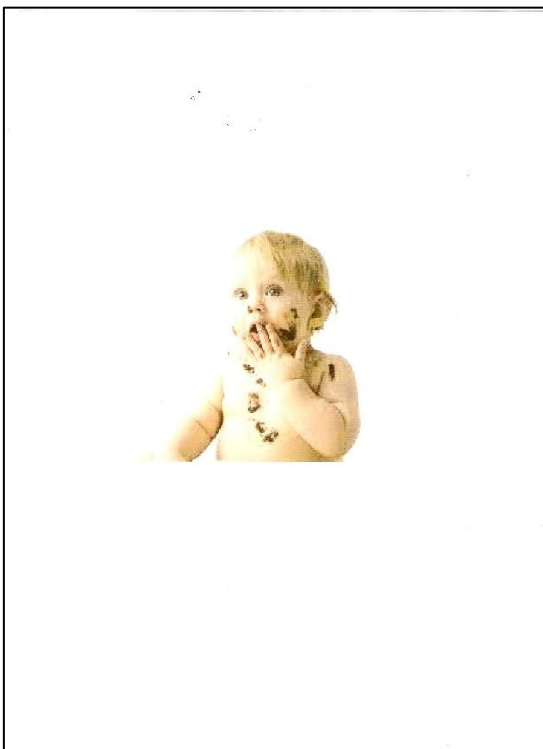
**Figura 8:** Coche completamente lleno



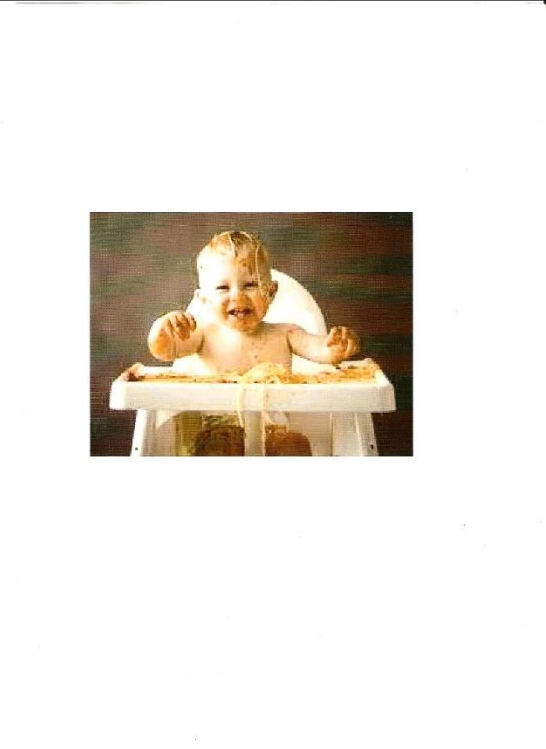
**Figura 9:** Cerdito manchado



**Figura 10:** Cerdito muy manchado



**Figura 11:** Bebé manchado



**Figura 12:** Bebé muy manchado



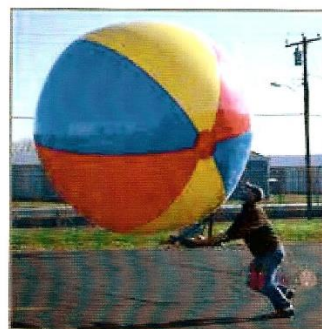
**Figura 13:** León grande



**Figura 14:** León muy grande



**Figura 15:** Pelota grande



**Figura 16:** Pelota muy grande

### 6.3. Imagen marioneta:



**Figura 17**



## 7. Apéndice II

CÓDIGO	PREGUNTA/ INDICACIÓN
Pretest: Contexto Normativo	
F-N1	¿Está enfadado?
F-N2	¿Es pelirrojo?
F-N3	¿Es alto?
F-N4	¿Es delgado?
Pretest: Contexto Comparado	
F-C1	Señala el alto
F-C2	Señala el pelirrojo
F-C3	Señala el delgado
F-C4	Señala el enfadado
F-C5	Señala el que tiene dos ojos
F-C6	Señala el que tiene un mono en la cabeza
Test: Normativo	
N1	¿Está lleno? (Coche)
N2	¿Es verde? (Coche)
N3	¿Está manchado? (Bebé)
N4	¿Está contento? (Bebé)
N5	¿Es grande? (Pelota)
N6	¿Es cuadrada? (Pelota)
N7	¿Está manchado? (Cerdito)
N8	¿Es bueno? (Cerdito)
N9	¿Es grande? (León)
N10	¿Es peludo? (León)
N11	¿Está llena? (Botella)
N12	¿Es de cristal? (Botella)
Test: Comparado	
C1	Señala el lleno (Coche)
C2	Señala el verde (Coche)
C3	Señala el manchado (Bebé)
C4	Señala el contento (Bebé)

C5	Señala la grande (Pelota)
C6	Señala la cuadrada (Pelota)
C7	Señala el manchado (Cerdito)
C8	Señala el bueno (Cerdito)
C9	Señala el grande (León)
C10	Señala el peludo (León)
C11	Señala la llena (Botella)
C12	Señala la de cristal (Botella)

Tabla 13. Preguntas realizadas a los sujetos

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

Grupo: Adultos, Normativo-Comparativo

**Fase 0** **NORMATIVO**

	Código	Frase	Material	Respuesta
1	F2	¿Está enfadado?	Niño 1	1. Sí 2. No
2	F3	¿Es pelirrojo?	Niño 2	1. Sí 2. No
3	F1	¿Es alto?	Niño 3	1. Sí 2. No
4	F4	¿Es delgado?	Niño 4	1. Sí 2. No

**Fase 0: COMPARADO**

	Código	Frase	Material	Respuesta
1	F3	Señala el alto	Niño 2 y 1	1. / 2. / Ambos/Ninguno
2	F4	Señala el pelirrojo	Niño 2 y 3	1. / 2. / Ambos/Ninguno
3	F2	Señala el delgado	Niño 4 y 3	1. / 2. / Ambos/Ninguno
4	F1	Señala el enfadado	Niño 4 y 1	1. / 2. / Ambos/Ninguno
5	F5	Señala el que tiene dos ojos	Niño 2 y 5	2/ 3/ Ambos/ Ninguno
6	F6	Señala el que tiene un mono en la cabeza	Niño 2 y 6	3 / 4 / Ambos/ Ninguno

**Fase 1: Normativo**

	Código	Frase	Material	Respuesta
1	N2	¿Es verde?	Coche lleno	1. Sí 2. No
2	N11	¿Está llena?	Botella totalmente llena	1. Sí 2. No
3	N12	¿Es de cristal?	Botella totalmente llena	1. Sí 2. No
4	N8	¿Es bueno?	Cerdo muy manchado	1. Sí 2. No
5	N1	¿Está lleno?	Coche lleno	1. Sí 2. No
6	N10	¿Es peludo?	León grande	1. Sí 2. No
7	N6	¿Es cuadrada?	Pelota grande	1. Sí 2. No
8	N4	¿Está contento?	Bebé algo manchado	1. Sí 2. No
9	N5	¿Es grande?	Pelota grande	1. Sí 2. No
10	N3	¿Está manchado?	Bebé algo manchado	1. Sí 2. No

11	N7	¿Está manchado?	Cerdo muy manchado	1. Sí	2. No
12	N9	¿Es grande?	León grande	1. Sí	2. No
<b>Fase 2: Comparado</b>					
	Código	Frase	Material	Respuesta	
1	C1	Señala el lleno	Coche lleno/coche muy lleno	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
2	C3	Señala el manchado	Bebé algo manchado/muy manchado	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
3	C12	Señala la de cristal	Botella totalmente llena/ casi llena	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
4	C5	Señala la grande	Pelota grande/ gigante	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
5	C8	Señala el bueno	Cerdo algo manchado/ muy manchado	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
6	C9	Señala el grande	León grande/león gigante	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
7	C4	Señala el contento	Bebé algo manchado/muy manchado	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
8	C6	Señala la cuadrada	Pelota grande/ gigante	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
9	C7	Señala el manchado	Cerdo algo manchado/ muy manchado	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
10	C11	Señala la llena	Botella totalmente llena/ casi llena	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
11	C10	Señala el peludo	León grande/león gigante	1. / 2. / Ambos/Ninguno	
12	C2	Señala el verde	Coche lleno/coche muy lleno	1. / 2. / Ambos/Ninguno	

Observaciones

Figura 18. Ficha tipo.

## 8. Apéndice III

NIÑOS	Coche completamente lleno	Coche lleno	Bebé muy manchado	Bebé manchado	Pelota muy grande	Pelota grande
1		1		1		0
2		1		1		1
3		1		1		1
4		1		1		1
5		1		0		0
6		1		1		1
7		1		1		1
8		1		1		1
9		1		1		1
10		1		1		1
11		1		1		1
12		1		1		1
13		0		1		1
14		0		1		1
15		0		0		1
16		0		1		0
17		0		1		0
18		0		1		0
19		0		1		0
20		0		1		0
21	1			1		0
22	1			1		0
23	1			0		0
24	1			1		0
25	1			0		0
26		0		1		0
27		1		1		0
28		0		1		0
29		0		1		1
30		0		1		0

NIÑOS	Botella completamente llena	Botella llena	Cerdito Completamente manchado	Cerdito manchado	León muy grande	León grande
1		1		1		1
2		1		1		1
3		1		1		1
4		1		1		1
5		1		1		1
6		1		1		1
7		1		1		1
8		1	1			1
9		1		1		1
10		1		1		1
11		1	1			1
12		1	1			1
13		0	1			1
14		1	1			1
15		1	1			1
16	0			0		0
17	1			1		0
18	1			1		0
19	1			1		0
20	1			1		0
21	1		1			0
22	1		1			0
23	1		1			0
24	0		1			0
25	0		0			0
26		1	0		1	
27		1	0		1	
28		1	1		1	
29		1	1		1	
30		1	1		1	

Tabla 14. Respuestas de los niños para la comprobación de si los tres tipos de adjetivos son diferenciales en la fase normativa, dadas en función de la aparición de una imagen con referente en grado Medio o grado Máximo.

NIÑOS	C7	C3	C1	C5	C9	C11
1	0	0	0	1	1	0
2	1	0	1	1	1	R
3	1	0	1	0	1	1
4	1	0	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	0	0	1
7	0	0	0	0	0	0
8	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1
10	1	0	1	1	1	1
11	0	0	1	1	1	1
12	0	0	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1
14	1	0	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	R
16	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1
18	0	0	1	1	1	0
19	0	0	1	1	1	0
20	0	0	1	1	1	0
21	1	1	1	1	1	1
22	0	0	1	1	1	R
23	1	1	1	1	1	1
24	0	0	1	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	R	R
28	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1

Tabla 15. Respuestas de los niños para la comprobación de si los tres tipos de adjetivos son diferenciales en la fase comparativa.

ADULTOS	C7	C3	C1	C5	C9	C11
1	0	0	1	1	1	1
2	0	0	0	1	1	1
3	0	0	0	1	1	0
4	0	0	1	1	1	1
5	0	0	1	1	1	1
6	0	0	1	1	1	1
7	0	0	1	1	0	R
8	0	0	1	1	R	1
9	0	0	1	1	1	1
10	0	0	1	1	0	1
11	0	0	1	1	1	1
12	0	0	1	1	1	1
13	0	0	1	1	1	1
14	0	0	1	1	1	1
15	0	0	1	1	1	1
16	0	1	0	1	1	1
17	0	0	1	1	1	1
18	0	0	1	1	0	0
19	0	0	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1
21	0	0	1	1	1	1

Tabla 16. Respuestas de los adultos para la comprobación de si los tres tipos de adjetivos son diferenciales en la fase comparativa.



NIÑOS	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
2	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1
3	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
5	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1
6	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0
7	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0
8	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0
9	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0
13	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0
14	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0
15	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
16	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
17	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
21	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
23	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
25	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
26	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
27	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
28	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
29	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0
30	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0

Tabla 17. Respuestas que reflejan un comportamiento esperable o no, de los niños en la fase comparada.

NIÑOS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	N11	N12
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
2	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
11	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0
12	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
13	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
14	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0
15	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0
16	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0
17	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0
18	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0
19	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0
20	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
21	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1
22	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1
23	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1
24	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1
25	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
26	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0
27	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
28	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1
29	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
30	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1

Tabla 18. Respuestas que reflejan un comportamiento esperable o no, de los niños en la fase normativa.

ADULTOS	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
3	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
7	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
16	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
20	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 19. Respuestas que reflejan un comportamiento esperable o no, de los adultos en la fase comparada.

ADULTOS	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12
1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
4	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
6	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
8	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
12	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
13	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
14	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
15	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1
16	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1
17	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
20	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
21	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1

Tabla 20. Respuestas que reflejan un comportamiento esperable o no, de los adultos en la fase normativa.